

Olivero, Ivana Valeria

Propuesta de normativa para proyectos de grado en las licenciaturas en Nutrición

VI Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales

7 al 9 de noviembre de 2018

*Olivero, I. (2018). Propuesta de normativa para proyectos de grado en las licenciaturas en Nutrición. VI Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales, 7 al 9 de noviembre de 2018, Cuenca, Ecuador. EN: [Actas]. Ensenada : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Centro Interdisciplinario de Metodología de las Ciencias Sociales. En Memoria Académica. Disponible en:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.12698/ev.12698.pdf*

Información adicional en www.memoria.fahce.unlp.edu.ar



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 2.5 Argentina
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Propuesta de normativa para proyectos de grado en las licenciaturas en Nutrición

OLIVERO, Ivana

Este trabajo es la segunda parte después de la indagación sobre los supuestos epistemo-metodológicos de los proyectos plasmados en las normativas de las lic. en Nutrición donde a través de un análisis documental de evaluó las normativas de los trabajos finales de cinco Universidades Nacionales seleccionadas en forma intencional de las once y se concluyó que la mayoría tienen reglamentaciones, que ya sea por el tipo o la cantidad de elementos, restringen la presentación de proyectos para investigaciones con una dimensión metodológica donde los datos son cuantitativos, el proceso operativo y el modo de razonar verificativo y desde una perspectiva reduccionista. El resto adhiere a un formato más flexible que permite construir conocimiento desde cualquier perspectiva o abordaje metodológico. En este trabajo se construye una propuesta inclusiva de regulación que permita abordar el problema alimentario nutricional desde diferentes perspectivas y metodologías basado en el postulado de que no existe una única perspectiva o metodología adecuada para una disciplina si no que depende de una serie de factores que definen el proceso de construcción de conocimiento. Esta propuesta está compuesta por pocos elementos, flexibles e inclusivos para que no restrinjan el posicionamiento epistemo-metodológico. La misma brinda la posibilidad de pensar el problema de la alimentación y nutrición integrando los aspectos biológicos, antropológicos, históricos, psicológicos, sociales y ambientales y que permitan tanto crear leyes generales, generar análisis comprensivos de la realidad y conocimiento con un compromiso social para mejorar la calidad de vida de las comunidades locales.

Introducción

En las Universidades Argentinas en general la Nutrición y el alimento es un campo de estudio en formación, con un objeto complejo y multideterminado, que se configura en base a conocimientos, metodologías e instrumentos, provenientes de las ciencias biológica, química, de la salud, económica, política y social. En ese marco, la formación para la investigación es un proceso de enseñanza y aprendizaje en donde el docente

genera las condiciones para que el estudiante construya o re-construya un nuevo conocimiento, es de ese modo una herramienta fundamental de la formación para el desarrollo del campo disciplinar y de suma importancia para la resolución de problemas en el ejercicio profesional así como un espacio para la reflexión sobre la realidad. Tradicionalmente el espacio curricular, denominado muchas veces Seminario final, cuenta con normativas que orientan el diseño y desarrollo de un trabajo de investigación al que se lo designa como: trabajo de investigación de licenciatura, tesis de licenciatura, tesina entre otras. La realización de dicho trabajo es el paso final para la obtención del título. Estudiar las normativas que orientan la formación constituye un espacio estratégico que posibilita el enriquecimiento de la formación de futuros profesionales. Una pregunta esencial es ¿Qué formato de normativa permitiría el posicionamiento que el investigador requiera para el abordaje de su objeto o sujeto de estudio? Las respuestas a estos interrogantes proporcionarán elementos que enriquezcan la discusión sobre las reglamentaciones actuales y que permitan analizar sus propuestas de diseño de proyecto de trabajo final de investigación.

Metodología

El análisis se realizó en función a los siguientes categorías descriptas en el marco teórico:

Perspectiva		Reduccionista,	holista	Participativa- transformadora
Enfoque	Procesos lógicos	Deducción	Inducción.	
metodológico	Procesos operativos	Verificativo,	Generación de teoría y	Emancipador
	Tipo de información/ dato a recabar o	Cualitativa	Cuantitativa	Mixta

reconstruir

A su vez los elementos que se analizaron son: La denominación del producto del diseño, número de elementos del proyecto y rigidez de la terminología, hipótesis o anticipación de sentido, población y/o muestra o selección de los casos, categoría de análisis u operacionalización de variables, rol del investigador y forma de presentación de los resultados.

Resultados

La denominación del producto del diseño

Se analizan tres términos (Protocolo, proyecto y plan) que se encontraron en las normativas de las Universidades públicas argentinas (UNC, UNSL, UNER, UNL y UNAS). Es interesante preguntarse si estas denominaciones reflejan modos diferentes de instrumentar el diseño o simplemente son diversos significantes para referir a un mismo significado.

Protocolo (terminología utilizada en la UNC y en la UNSL), procede del latín *protocollum* y del griego *protos*, primero y *kollom*, pegar y refiere a la primera hoja pegada con engrudo, es decir que en su significado original era la primera hoja de un escrito en la que se enuncian determinadas instrucciones. También se lo puede entender como la regla ceremonial diplomática o palatina establecida por decreto o por costumbres (RAE, 2015). En el marco de la perspectiva reduccionista, el término protocolo se utiliza para denominar al proyecto de investigación, pero por lo general lo igualan a un proceso metodológico con pasos determinados y con una operacionalización de las variables a priori al ingreso al campo (Castro-Jiménez, 2009) es decir reflejo de los enfoques cuantitativos o procesos operativos verificativos. En los laboratorios científicos o clínicos, este término se utiliza como equivalente a los procedimientos de laboratorio, los cuales están estandarizados para garantizar las medidas de seguridad y la calidad del proceso. Como se observa, el *protocolo* pareciera referirse a reglas rígidas que se utilizan como instrucciones que hay que cumplir. Es decir que se refiere a procesos poco flexibles donde la planificación del mismo con anticipación es fundamental para no cometer errores lo cual lo torna inflexible y rígido. Esto adhiere a perspectivas reduccionistas, donde el proceso de investigación es estructurado y bien planificado antes de ingresar al trabajo de campo y dónde se le da valor a la objetividad y el control del proceso. En cuanto a la dimensión metodológica, los procesos lógicos son deductivos, ya que se plantea una ley general que se trata de comprobar recabando datos cuantitativos a partir de un procesos operativos verificativo.

Proyecto (terminología usada en la UNSA y en la UNER) proviene del latín *proiectus*, derivado del verbo *prociere*, donde -pro significa hacia adelante, y *iacere* lanzar, se comprende entonces que significa ir, enfocarse hacia adelante (Diccionario etimológico, 2015). Como derivado de ello se puede entender que un proyecto de investigación es el documento formal en el cual se plasman de acuerdo con determinados criterios u ordenamiento establecido, un conjunto de elementos que permiten decidir qué se va a investigar y la manera de realizarlo, cómo se investigará (Samaja, 1996).

Plan es la denominación que utiliza la UNL es una palabra que proviene etimológicamente del latín *planta*, tiene una raíz indoeuropea *plat* (extender, esparcir) y *flan* (partir) del fránico. El Plan de Investigación ayuda a orientar la búsqueda de información y posteriormente el proceso de análisis y síntesis de la misma. Como se puede constatar tiene un significado similar a la denominación proyecto y pareciera aun que es más flexible y vinculado a la necesidad de crear algo, de construir en el camino (extender, esparcir).

Si analizamos este contenido en función a la dimensión metodológica los términos más rígidos, como protocolo se refieren a los procesos operativos verificativos, donde el control de las variables es importante y por lo tanto se deben seleccionar y operacionalizar adecuadamente para recabar los datos cuantitativos que van a verificar la hipótesis que se planteó con un modo de razonar deductivo. La deducción es un proceso de pensamiento que es lineal, porque se va de los hechos particulares a afirmaciones de carácter general. Esto implica pasar de los resultados obtenidos de observaciones o experimentos al planteamiento de hipótesis, leyes y teorías que generalizan los resultados a una población. Por lo general en la deducción se trabaja con datos cuantitativos que se relaciona por las características de la denominación protocolo. Por lo tanto de proponer utilizar la terminología plan que sugiere procesos más flexibles de diseño y ejecución.

Número de elementos del proyecto y rigidez de la terminología

El exceso de prescripciones que ordena todas las partes del proyecto es afín recabar datos cuantitativos y plantear perspectivas reduccionistas ya que el investigador procede desde un punto inicial del estudio (formulación de una pregunta) al punto final (obtención de una respuesta) en una secuencia lógica de pasos predeterminados. No obstante, este exceso podría complicar el posicionamiento de los investigadores que

podrían elegir una perspectiva holística o socio-crítica porque no se avanza linealmente sino en forma espiralada, donde el investigador constantemente examina, interpreta los datos y toma decisiones en función al contexto y en la última perspectiva junto el sujeto de estudio es decir que de ninguna manera. Por lo tanto se sugiere que se acoten los elementos y no hay un exceso de prescripciones.

En relación al grado de flexibilidad de la prescripción, se sugieren términos que establezcan la posibilidad de modificación como por ejemplo *tentativo*. En este marco se puede incluir tanto al Investigador holístico o sociocrítico que tiene un método flexible para recolectar y analizar la información, donde es imposible definir de manera precisa el flujo de actividades, pues varía de un estudio a otro y los investigadores mismos no saben anticipadamente como procederá exactamente el estudio y al investigador reduccionista que adopta un diseño prefijado y lineal donde supuestamente no se puede modificar el plan.

En cambio, el exceso de elementos y la rigidez de la terminología, son afín a una perspectiva reduccionista, a recabar información cuantitativa, procesos operativos verificativos y procesos lógicos deductivos porque exigen un conjunto general de procedimientos ordenado y disciplinado Esta forma de plantear el plan de investigación, no permite el desarrollo de una investigación donde se elaboren interrogantes que se clarifican en el proceso con procesos operativos de generación de teoría o participativos y procesos lógicos inductivos y comprensivos.

Hipótesis o anticipación de sentido

Este elemento por lo general se ubica al finalizar la introducción o el marco teórico-conceptual y/o referencial y no es necesario que esté por separado. En esta etapa de diseño de la investigación no es indispensable, si el estudio exploratorio o descriptivo, aunque nos posicionemos desde una perspectiva reduccionista y predomine el modo de razonar deductivo. Para entender este apartado o elemento hay que referirse a su etimología, *hipótesis* proviene del latín *hypothesis* y este del griego *ὑπόθεσις* es una *suposición de algo posible o imposible para sacar de ello una consecuencia* (Diccionario etimológico, 2015). Es una idea que puede no ser verdadera, basada en información previa, dónde por lo general se exponen primero las razones por las que uno cree que algo es posible y se plantea la hipótesis provisionalmente como base de una investigación que luego confirma o niega la validez de esta (RAE, 2015). Su valor

reside en la capacidad para establecer más relaciones entre los hechos y explicar por qué se producen.

Si se lo solicita se sugiere aclarar entre paréntesis *solo si es necesario*. Que la UNC y la UNSL realicen explícitamente la solicitud de una hipótesis significa que consideran la vía hipotética-deductiva como el camino válido para todas las ciencias centrada sobre las semejanzas y va en contra de la naturaleza de las perspectivas holísticas y Participativa-transformadoras, por otra parte, no es indispensable en un estudio de alcance exploratorio o descriptivo y en los enfoques cualitativo o enmarcado en perspectivas holistas o Participativa-transformadoras. En estos estudios pueden expresarse supuestos de anticipación de sentido que son enunciados formulados de manera flexible y podrán modificarse en el transcurso de la investigación.

En el proceso deductivo se plantean las hipótesis pero las mismas que se suelen denominar (anticipación de sentido) se construyen durante el trabajo de campo y varían y adquieren nuevas formas. En cambio, solo en el proceso inductivo en la etapa de diseño se pueden tener sumamente esclarecidas cuales son estas hipótesis de trabajo con base en el material empírico obtenido a través de la práctica científica que se da en forma cíclica y no predeterminada en un plan o proyecto. El hecho de plantear como obligatorio una hipótesis no permite la comprensión de los fenómenos, dar razón de las acciones, instituciones y obras humanas a partir de las creencias e intenciones que les confieren sentido, sino explicar los mismos.

Población y/o muestra o selección de los casos

En las perspectivas holísticas o socio-críticas cualitativos se suelen denominar *selección de los casos*. En el modo de razonar deductivo la población y muestra es muy importante porque si quiero probar una ley para una población y la muestra no está bien seleccionada no se pueden generalizar los resultados. En los procesos lógicos inductivos o analógicos no siempre se trabaja con muestras representativas aleatorias.

Categoría de análisis u operacionalización de variables

El término variable proviene del término en latín *variabilis*, representa a fenómenos que tienen variaciones en la realidad o que están sujeto a algún tipo de cambio (Diccionario etimológico, 2015). Se trata de algo que se caracteriza por ser inestable, inconstante y mudable. “En términos generales toda propiedad, distribución o característica de individuos o grupos que puede cambiar, alterar o modificar” (Balcells I Junyent; 1994, p 62).

La *operacionalización de las variables* solo se puede realizar si se sigue los procesos lógicos deductivos porque en esta sección se mencionan las variables a estudiar, sus dimensiones en caso de ser variables complejas, los indicadores, valores que puede adoptar, niveles de medición y escalas si corresponde (Canales, De Alvarado y Pineda, 2015). La *Categoría de análisis* del latín categoría que significaba “cualidad atribuida a un objeto” (Diccionario etimológico, 2015) se utiliza si se sigue un modo de razonar inductivo o analógico o “el conjunto de aspectos en que se divide el objeto de estudio” (Berganza-Conde y Ruiz-San-Román, 2005, p 218). Este término no se utiliza en ninguno de los cinco instrumentos de regulación. La explicitación o solicitud de un apartado de operacionalización de variables solo puede realizarse si se trabaja con procesos operativos verificativos basada en la objetividad con categorías dadas (variables) porque no se construyen dialécticamente (generación de teoría y emancipación), estas variables sirven para verificar si mi hipótesis se cumple en el trabajo de campo y probar una ley (modo de razonar deductivo) que permite explicar un fenómeno a partir de la observación de estos hechos o casos particulares. En el modo de razonar inductivo se construyen categorías que pueden transformarse a lo largo de la investigación y están bien definidas al terminar la misma, es por esto que no se ajusta a la solicitud del pedido de categorización de variables, porque no se miden datos a través de indicadores. Si queremos estudiar el comportamiento, hábitos, representaciones alimentarias de una población en particular es imposible construir variables si las mismas adquieren un sentido para quienes las realizan en el caso de que sean prácticas o piensan en el caso de creencias y por lo tanto sólo pueden ser interpretadas por referencia a los motivos del actor, a sus intenciones o propósitos en el momento de llevar a cabo la acción. Identificar correctamente esos motivos e intenciones es entender el *significado subjetivo* que la acción tiene para el actor (Parra, 1998).

Forma de presentación de los resultados

Algunas universidades solicitan en un apartado *Tipo de pruebas estadísticas, cuadros y gráficos a emplear* condiciona un posicionamiento desde una perspectiva reduccionista que utiliza procedimientos ordenados y disciplinados. El mismo se apoya en la estadística y con más razón en la estadística probabilística, que es una manera de cuantificar, verificar y medir, sin integrar los elementos al todo.

Solo en los procesos cognitivos deductivos podemos pensar en trabajar con estadística inferencial, solicitar este apartado como si todas las investigaciones la utilizaran es ignorar que existen otros procesos cognitivos como los inductivos o analógicos. La explicación es muy usada en ciencias naturales y existen dos formas explicación nomológico-deductiva y explicación probabilística (Parra, 1997).

Lo mismo sucede con las reglamentaciones que solicitan que se determine con que pruebas estadísticas se van a utilizar permiten solo procesos operativos verificativos y recabar información cuantitativa

ELEMENTOS PARA UNA PROPUESTA INCLUSIVA

Del análisis surge una propuesta de elementos para la presentación del proyecto que brindan la suficiente flexibilidad para el planteo de diferentes perspectivas pero que logra también orientar al estudiante:

Tabla 10

Elementos para una normativa inclusiva

Denominación: Proyecto de investigación

Título tentativo	Se sugiere que contenga la temática que se estudia.
Introducción y planteamiento de la situación de conocimiento o tema de interés.	<p>Es importante que consideren en este apartado cómo se llevó a cabo el proceso de focalización desde la descripción de la situación de conocimiento donde el investigador da cuenta de la pregunta de investigación que origina el proceso, definiendo qué le preocupa de ese contexto general y por qué le preocupa hasta la definición final del foco de investigación.</p> <p>Se sugiere delimitar la situación de conocimiento brindando las características que permitan conocer mejor el mismo. Por otra parte, es importante justificar la importancia de estudiar la situación de conocimiento de interés planteado con su relevancia social y académica. En caso de que se deba construir con la comunidad la situación de conocimiento, sino está totalmente delimitada podrá plantear porque se desea trabajar con esa comunidad y que posibilidades de trabajo conjunto existe o describir el trabajo realizado hasta el momento. La introducción es la parte de la tesis donde el alumno hace la presentación formal de su trabajo manifestando el objetivo de la investigación, las razones que lo motivaron a realizarla y los fundamentos que la apoyan.</p>
Objetivos	<p>En los objetivos debe expresarse el fin que se pretende alcanzar con la investigación. Se sugiere que en la formulación de los mismo se incluyan el objeto de estudio y las dimensiones del objeto si hay objetivos específicos. Pueden ser solo de conocimiento o incluir objetivos de acción. En caso de que modos de razonar inductivos o trabajar con datos cualitativos se pueden plantear objetivos provisorios que se pueden ajustar durante el proceso de desarrollo de la investigación.</p>
Marco referencial y antecedentes del tema	<p>Debe hacerse mención de todos los aspectos teórico – prácticos en que se encuentre circunscrita la situación de conocimiento planteada y que sirvan de soporte para fundamentarlo. Es necesario indagar lo que se conoce sobre tema seleccionado y de esta forma comparar los diversos puntos de vista tratando de identificar los posibles aportes que hayan realizado otros investigadores. En caso de investigaciones participativas, sistematización de experiencias, investigación acción participativa y otras formas de construcción de conocimiento con la comunidad, se sugiere plantear su posicionamiento y explicitar el nivel de involucramiento del investigador o del grupo con él va a</p>

	trabajar y/o factibilidad de insertarse en esa comunidad.
Resultados esperados	Este apartado no siempre es necesario. Se pueden presentar de diferente manera, es lo que postulan que acontece y queremos corroborar la veracidad. Se pueden plantear hipótesis (admitiendo la amplitud del concepto pudiendo ser estadística, descriptiva o de acción) o una anticipación de sentido de acuerdo al posicionamiento epistemológico.
Tipo de estudio	Puede especificar un tipo de estudio en particular y describirlo. Pueden ser estudios teóricos o empíricos y dentro de estos, aquellos que involucren intervenciones o sean solo de observacionales. Ejemplos: investigación acción participativa, sistematización de experiencias, estudio de caso, revisión teórica, metanálisis, estudio de casos y controles, estudios de cohortes, estudios experimentales o cuasiexperimentales y otros.
Escenarios/ Sujetos/ /objetos de estudio	Sujetos: Especificar con quien se trabaja en la investigación y en el caso sujetos sin participación activa describir cómo y porque se los invita a participar aportando información. En caso de que sea necesario describir el tipo de muestreo, población. Objetos: Cuando se trabaja con objetos, documentos u otro tipo de fuente de información describir porqué y cómo se los selecciona. Si es necesario describir el tipo de muestreo
Variables de estudio o categorías	De acuerdo al proceso cognitivo que puede ser uno u otro o una combinación de ambos es la elección de definir variables correctamente operacionalizadas o conceptualizar categorías sensibilizantes. lógica deductiva: Si se parte de razonamientos deductivos es decir los procesos cognitivos que a partir de conceptos teóricos vamos a verificar en el trabajo de campo. Se sugiere operacionalizar las variables o categorías determinantes. lógica inductivo u analógico o abductiva: Solo si hay una previa construcción puede plantear un acercamiento a las posibles categorías (Categoría sensibilizante).
Tipos de información/datos a recabar/reconstruir	Cuantitativa, cualitativa o mixta.
Técnicas e instrumentos de recolección/construcción de información/datos	Explicar que técnica e instrumento se utilizará para la recolección/construcción de la información. Si se crea un instrumento describir procedimiento de creación del mismo.
Pautas de análisis de información/datos tentativas	Especificar como son las posibles formas de analizar la información para concretar los objetivos y que procesos de validación de los resultados obtenidos podría utilizar en caso que lo considere necesario.
Tiempos estimados en que se realizarán las actividades	Cronograma tentativo.
Recursos y factibilidad	Algunos estudios que implican gasto de dinero y materiales deben especificar cómo se financiará u obtendrán los mismos para conocer la factibilidad y/o para solicitar financiamiento.
Rol del investigador y consideraciones éticas.	Es importante establecer la implicancia del investigador en el contexto o con los sujetos de investigación. Si se trabaja con seres humanos y animales, explicar las consideraciones éticas, y si lo requiere, aprobación del comité local o el más cercano. En caso de que se trabaje con objetos, flora o fauna que forman parte de la cultura o patrimonio del lugar también se debe especificar las consideraciones éticas y permisos correspondientes. Se sugiere adjuntar carta de solicitud de permisos institucionales y formulario de consentimiento informado de los participantes si fuera necesario.
Información consultada	Redactarla según una norma de redacción elegida.

¿Qué se tuvo en cuenta?

La flexibilidad de los elementos:

Los elementos propuestos, como están expresados, permitirían al investigador fácilmente plantear una investigación desde cualquier perspectiva respetando lo instituido (las normativas). Esto representa un avance para los alumnos

Para finalizar una cita de Medina (2015) que permite reflejar la complejidad de la alimentación como objeto de estudio y que por lo tanto no admite una única línea de pensamiento en su abordaje.

En tanto comportamiento, necesidad y acto humano, la alimentación encarna diversas dimensiones a simple vista irracionales cuya explicación desborda nuestros modos de entendimiento tradicional. No se trata, sin embargo, de incorporar factores emocionales, sociales, culturales y políticos a nuestros modelos sino permitirnos transgredir nuestras barreras categoriales y explorar un mundo donde los fenómenos son mejor comprendidos a través de la resonancia a partir de la intersubjetividad, de lo inmanente que nos atraviesa y nos hace humanos (p 24).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Araya-Jiménez, L. y Morera-Guillén N. (2014). Los procesos de diseño de trabajos finales de graduación en las unidades académicas de la facultad de ciencias sociales: normas, avances y desafíos. Rev. Reflexiones, 93(1), 235-247.

Arnaux, E, Alvarado, M; Balmayor, E; Di Stefano, M; Pereira, C; Silvestri, A (1998) Talleres de lectura y escritura. Buenos Aires: Eudeba,

Artiles-Visbal, Otero-Iglesias y Barrio-Osuna (2008). Metodología de la investigación científica para ciencias de la salud. Ed. ciencias médicas. La Habana.

Balcells I. Junyent, J. (1994). La Investigación Social. Introducción a los Métodos y las Técnicas. Escuela Superior de Relaciones Públicas - Promociones y Publicaciones Universitarias, ESRP - PPU, Barcelona.

Baldivieso-Hernández, S. (2000). (Tesis de maestría) Formación Profesional. U.A.B.

Beauman C, Cannon G, Elmadfa I, Glasauer P, Hoffmann I, Keller M, et al. (2005a). The principles, definition and dimensions of the new nutrition science. Public Health Nutr., 8(6A), 695-8.

Beauman C, Cannon G, Elmadfa I, Glasauer P, Hoffmann I, Keller M, Krawinkel M, Lang T, Leitzmann C, Lotsch B, et al. (2005b). The Giessen declaration. Public Health Nutr, (8),783-6.

Berganza Conde R. y Ruiz San Román J. A. (2005). Investigar en Comunicación. Guía práctica de métodos y técnicas de investigación social en Comunicación. McGraw-Hill, Madrid.

Bergman, M. M. (2010). On concepts and paradigms in mixed methods research. Journal of Mixed Methods Research, 4(3), 171-175. doi:10.1177/1558689810376950

Brannen J (2005) Mixing Methods: The Entry of Qualitative and Quantitative Approaches into the Research Process, International Journal of Social Research Methodology, 8(3), 173-184, doi: 10.1080/13645570500154642

Canales, De Alvarado E.L., y Pineda E.B. (2015). Metodología de la Investigación. 3ra Edición. Organización Panamericana de la Salud, Washington.

Cannon G, Leitzmann C. (2005). The new nutrition science project. Public Health Nutr, 8(6A), 673-94.

Carlino, P. (2003^a) Leer textos complejos al comienzo de la educación superior: tres situaciones didácticas para afrontar el dilema. Textos de didáctica de la lengua y la literatura, (33), 43-51.

Fiorentini, L.; Arismendi, M.; Primero, G., Tabullo, A.; Vanotti, S, & Yorio, A. (2012). El razonamiento analógico desde el modelo de la teoría de los marcos relacionales. Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva, 14(1), 57-73. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-55452012000100005&lng=pt&tlng=es.

Skinner, B. F. (1957). Verbal Behavior: A research story. Boston: Autohorts Cooperative, Inc.

Carlino, P. (2003b). La experiencia de escribir una tesis: contextos que la vuelven más difícil. II Congreso Internacional Cátedra UNESCO Lectura y Escritura, Valparaíso: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Carlino, P. (2003c). ¿Por qué no se completan las tesis en los posgrados? Obstáculos percibidos de maestrandos en curso y de magíster exitosos. X Jornadas de Investigación en Psicología, Facultad de Psicología, Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

Carlino, P. (2004). El proceso de escritura académica: cuatro dificultades de la enseñanza universitaria. *Educere*, 8(26), 321-327.

Carrasco S, Baldivieso S. y Di Lorenzo L. (2016). Formación en investigación educativa en la sociedad digital. Una experiencia innovadora de enseñanza en el nivel superior en el contexto latinoamericano. *RED-Revista de Educación a Distancia*, 48(6), 1-19, doi: 10.6018/red/48/6

Castro-Jiménez, M. Á., y Díaz-Martínez, L. A. (2009). Las variables en el proceso de investigación en salud: importancia, clasificación y forma de presentación. *Med, UNAB*, 12(3), 151-159.

Ceolin S, Piriz MA, Mendieta MC, Siles Gonzalez J, Heck RM. (2017) Elements of the socio-critical paradigm in nursing care practices: an integrative review. *Rev Esc Enferm*. 51(e03267)1-9. doi: 10.1590/S1980-220X2016037003267

Cerda-Gutiérrez, H. (2006). Formación para la investigación en el contexto universitario. Universidad Católica de Colombia.

Cisneros, M. (2006). Lectura y escritura en la universidad. Una investigación diagnóstica. Universidad Tecnológica de Pereira.

Cisneros-Estupiñán M. (2012). Cómo elaborar trabajos de grado. ECOE ediciones.

Colbin A (2004). Nutrient synergy and complexity theory: a new paradigm? *The International Journal of Healing and Caring*, 4(1) 1-8

Creswel J W. (1998). *The Counseling Psychologist Qualitative inquiry and research design: choosing among five traditions*. Sage Publications, - 403 pages

Creswell J. W., Hanson W. E., Clark Plano V. L., Morales A (2007) *Qualitative Research Designs: Selection and Implementation* 35(2) 236 264. doi: I10.1177/0011000006287390

Crocker-Sagastume R., Hunot-Alexander C., Morenogaspar L.E., López-Torres P., González-Gutiérrez M. (2012). Epistemologías y paradigmas de los campos disciplinares de la nutrición y los alimentos en la formación de nutriólogos. *Análisis y propuestas para el desarrollo curricular Revista de Educación y Desarrollo*, 21,49-59. Recuperado de: http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/21/021_Crocker.pdf

Da silva T T (1999). Documentos e identidades. “Una introducción a las teorías de currículum”. Autentica, Belo Horizonte.

Defagó M. y Batrouni L. (2012). La tutoría como parte de la integración docente-investigativa: una estrategia pedagógica para publicar desde el pregrado. *Revista Educación Ciencias de la Salud*, 9(1), 27-30.

Dei, H.D (2006). *La tesis: cómo orientarse en su elaboración*. Buenos Aires: Prometeo

Diccionario etimológico. (2015). Origen de las palabras.

Draper, A. and Swift, J. A. (2011). Qualitative research in nutrition and dietetics: data collection issues. *Journal of Human Nutrition and Dietetics*, (24), 3–12. doi:10.1111/j.1365-277X.2010.01117.x

Duarte-Nunes, E. (2010). Por una epistemología de la Salud Colectiva: los conceptos sociológicos. *Salud Colectiva*, 6(1), 11-19. doi:73115246002

Duarte, L. F. D. (1998). Pessoa e dor no ocidente. *Revista Horizontes Antropológicos*, 4 (9). 13-28. doi: 10.1590/S0104-71831998000200002

Dumont, L. (1987). *Ensayos sobre el individualismo*. Madrid: Alianza.

Durán de Villalobos, M M. (2002). Marco epistemológico de la enfermería. *Aquichán*, 2(1), 7-18.

Eco, U. (1996). *Como se hace una tesis*. Barcelona: Gedisa.

Enríquez, PG (2007). (tesis de doctorado) Evaluación de programas y elementos para la mejora del diseño y desarrollo de la formación inicial de los docentes en metodología de investigación. Universitat Autònoma de Barcelona. Departament de Pedagogia Aplicada.

Espig-Herbert, S I. (2013). El trabajo especial de grado: Dos momentos en la escuela de medicina. *Salus*, 17(3), 51-61.

Estrada-Molina, O. (2014). Sistematización teórica sobre la competencia investigativa. *Revista Electrónica Educare*, 18(2), 177-194.

Fade S (2004). Using interpretative phenomenological analysis for public health nutrition and dietetic research: a practical guide *Proceedings of the Nutrition Society*, 63, 647–653 doi:10.1079/PNS2004398

Fade SA, Swift JA. (2011). Qualitative research in nutrition and dietetics: data analysis issues. *Journal of Human Nutrition and Dietetics*. 24(2):106-14. Doi: 10.1111/j.1365-277X.2010.01118.x.

Fade, S. A. and Swift, J. A. (2011), Qualitative research in nutrition and dietetics: data analysis issues. *Journal of Human Nutrition and Dietetics*, 24: 106–114. doi:10.1111/j.1365-277X.2010.01118.x

Fardet A (2016) Towards a more Holistic Vision of Human Nutrition to Prevent from Diet-Related Chronic diseases: the reductionist drift. *Int J Food Sci Nutr Diet.* 5(1e), 1-2. doi: <http://dx.doi.org/10.19070/2326-3350-160005e>

Fardet A. y Rock E. (2014). A new philosophy of preventive nutrition: from a reductionist to a holistic paradigm to improve nutritional. *American Society for Nutrition. Adv. Nutr.* 5, 430–446. doi:10.3945/an.114.006122.

Fernández-Rincón, H (1993). Posibilidades y límites de la vinculación de la docencia con la investigación. *Perfiles educativos.* (61), 19-25.

Feyerabend, P (2010). *Tratado contra el método.* Madrid: Tecnos.

Flinterman J. F, Teclemariam-Mesbah R, BroerseJoske J E. W., Bunders F. G. (2001). Transdisciplinarity: The New Challenge for Biomedical Research. *Bulletin of Science, Technology & Society*, 21(4), 253 – 266. Doi:10.1177/027046760102100403

Flinterman JF, Teclemariam-Mesbah R, Broerse JEW, Bunders JFG. (2001). Transdisciplinarity: the new challenge for biomedical research. *Bulletin of Science, Technology & Society*, 21, 253–66.

Garrison RH, Somer E: (1985). *The Nutrition Desk Reference.* New Canaan, CT: Keats Publishing,

González F. (2015). Dificuldades na realização de trabalhos de investigação: como enfrentá-las. *Práxis Educacional*, 18(11), 275-300.

Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). Thousand Oaks, CA: Sage.

Guelmes-Valdés. E. L., & Nieto Almeida, L. E. (2015). Algunas reflexiones sobre el enfoque mixto de la investigación pedagógica en el contexto cubano. *Revista Universidad y Sociedad [seriada en línea]*, 7(2), 23-29.

Guerrero-Useda, M. E. (2007). *Formación para la investigación en la Universidad.* Universidad Católica de Colombia. Dirección de Investigaciones. Bogotá, D.C.

Kuhn, T.S. (2006). *La estructura de las revoluciones científicas.* Fondo de Cultura Económica. España.

Leitzmann C, Cannon G. (2005). Dimensions, domains and principles of the new nutrition science. *Public Health Nutr*, 8(6A), 787-94.

Medina S. (2015). Alimentación humana como fenómeno complejo: Una mirada sociocultural. *Nuevos folios de bioética*, (17), 19-26.

Mendicoa GE. (2003). *Sobre tesis y tesinas: lecciones de enseñanza.-aprendizaje.* Ed. Espacio, Buenos Aires.

Menendez, E L. (2005). El Modelo Médico y la Salud de los Trabajadores. Salud colectiva, 1(1) 9-32.

Messina M., Lampe J.W., Birt D.F., et al. (2001). Reductionism and the narrowing nutrition perspective: time for reevaluation and emphasis on food synergy. J Am Diet Assoc, 101,1416–9.

Messina, M; Lampe, JW; Birt, DF; Appel, LJ; Pivonka, E; Berry , B; Jacobs , (2001) Reductionism and the narrowing nutrition perspective: time for reevaluation and emphasis on food synergy.". J Am Diet Assoc; 101(12): 1416-9.

Montero-Caicedo, L. L. (2009). (Tesis de maestría) La formación para la investigación a nivel pregrado. UADY. Yucatán México

Morán-López P. M. y García Leiscalle T. (2014). Los trabajos de graduación universitaria en España y Cuba: Análisis comparativo. Los estudios de humanidades Historia y Comunicación Social, (19), 327-339

Moreno-Bayardo, M.G. (2005). Potenciar la educación. Un currículum transversal de formación para la investigación. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 3(1).

Parra, M. (1997). El dualismo explicación-comprensión en la metodología de la investigación. Cinta de Moebio, (1), 42-60.

Pérez-Chico D. (2013). Explicar y Comprender. Ed. Plaza y valdes, España.

Pilnick, A. y Swift, J. A. (2011). Qualitative research in nutrition and dietetics: assessing quality. Journal of Human Nutrition and Dietetics, (24), 209–214. doi:10.1111/j.1365-277X.2010.01120.x

Polit D. y Hungler B. (2000). Investigación científica en ciencias de la salud. 6ª ed. Mc Graw Hill Interamericana.

Quinn M (2002) Patton Qualitative Research & Evaluation Methods. SAGE, - 598 pages

RAE (2015). Diccionario de la lengua española. 23.^a Edición Caixa. España

Rigal L. y Sirvent, M. T. (2015). Metodología de la investigación social y educativa diferentes caminos de producción de conocimiento [manuscrito en proceso de revisión – 2015] Buenos Aires.

Rojas-Soriano, R. (2015). Aspectos teóricos sobre el proceso de formación de investigadores sociales. En Abero, L.,et al. Investigación educativa abriendo puertas al conocimiento. Buenos Aires: CLACSO.

Sabino C. (1996). El proceso de investigación. Ed. Lumen, Buenos Aires.

- Sabino, C (1994). *Cómo hacer una tesis*. Panapo, Caracas.
- Sabulsky, J. (2001) *Investigación científica en salud-enfermedad*. Córdoba. 2da. edición. Ed. Triunfar.
- Samaja, J. (2004). *Proceso, diseño y proyecto en investigación científica*. JVE ediciones uned. Buenos aires.
- Samaja, J. (2006). *El proceso de la Ciencia: una breve introducción a la investigación científica*. Ed. el cardo.
- Santana Porbén S (2011) *La investigación científica en nutrición clínica y hospitalaria* [..Rev Cubana Aliment Nutr;21(2):335-348
- Santos, M.A. (1993). *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares*. AKAL. Madrid.
- Santos-Filho, Serafim Barbosa. (2007). *Perspectivas da avaliação na política nacional de humanização em saúde: aspectos conceituais e metodológicos*. *Ciência & saúde coletiva*, 12(4), 999-1010. Doi:10.1590/S1413-81232007000400021
- Sirvent M. T. (2015). *Enseñar a investigar en la universidad. Contextos, propósitos y desafíos en la formación metodológica de grado y de posgrado*. Buenos Aires.
- Sirvent, M.T. (1999). *Los Diferentes procesos operativos en investigación social*. Ficha de Cátedra Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Buenos Aires.
- Swift, J. A. & Tischler, V. (2010). *Qualitative research in nutrition and dietetics: getting started*. *Journal of Human Nutrition and Dietetics*, (23), 559–566. doi:10.1111/j.1365-277X.2010.01116.x
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significado*. Grupo Planeta. Barcelona.
- Torres, M. (2010). *Perspectivas sociocognitivas-emocionales del aprendizaje. Un caso con estudiantes universitarios*. (Tesis del Doctorado en Educación). Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Maracay, Venezuela.
- Totti-Heyden, M.S.; Rodrigues-Resck, Z.M. y Côrtes-Gradim, C.V. (2003). *A pesquisa na graduação em enfermagem: Requisito para conclusão do curso*. *Rev Bras Enferm*, Brasília, 56(4),409-411.
- Vasilachis de Gialdino, I. (1992). *Métodos cualitativos y los problemas teórico - epistemológicos*. Centro editor de América Latina. Buenos Aires.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2009). *Estrategias de investigación cualitativa*. GEDISA. Buenos Aires.

Verdugo Araujo L M, Reyes S I García. (2017).Modelo crítico en Salud para el abordaje de la situación de inseguridad alimentaria: hacia una nueva política alternativa Sizer margen N° 85 – junio (tesis de Maestra de la Facultad de Trabajo Social), Culiacán, Sinaloa, México.

Whitney E: (1997) Nutrition: Concepts and Controversies, Seventh ed. New York - London - Madrid - Paris: West/Wadsworth, and International Thomson Publishing Company,. 3.

Heron, J., & Reason, P. (1997). A participatory inquiry paradigm. *Qualitative Inquiry*, 3, 274-294.

Yuni J, Urbano C. (2001). Investigación etnográfica, investigación acción. Mapas y Herramientas para conocer la escuela. 3 Edición. Córdoba, Argentina: Editorial

Zuluaga de Prato R (2004) La investigación- acción transformadora (i.a.t): una apuesta para generar conocimiento articulando práctica docente y lo colectivo popular. 63, (4) 647-653.Recuperado de: <http://cedoc.infod.edu.ar/noveles/principi>

Lincoln, Y S., lynham, S A. y Guba, E G. (2009). Controversias paradigmáticas, contradicciones y confluencias emergentes, revisado. En: Denzin, N K. y Lincoln, Y S. (Eds.). (2017) *The SAGE Handbook of Qualitative Research* [Manual SAGE de investigación cualitativa] (5a ed., Cap. 5, pp. 108-150.) Thousand Oaks: Sage. V. González, trad., 2017.

Res. C.D N° 111/2011. Reglamento del Trabajo Final Universidad Nacional del Litoral Facultad de Bioquímica y Ciencias Biológicas. Carrera: licenciatura en Nutrición año 2011

Res. C.D N° 664/2009 Reglamento del Trabajo de tesis. Universidad nacional del Salta. facultad de bioquímica y ciencias biológicas. año 2009

Reglamento de tesinas de grado Para la obtención del título de licenciado en nutrición. Universidad Nacional de Entre Ríos. Facultad de Bromatología.

Res. DN N° 232/2014. Reglamento del Trabajo Final de la carrera licenciatura en Nutrición. Universidad Nacional de San Luis. Facultad de Salud. Carrera: licenciatura en Nutrición año 2014

Reglamento del Seminario Final. Carrera: licenciatura en Nutrición. Universidad Nacional de Córdoba. Página oficial de la Escuela de nutrición. Año 2010.

